Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9570601 B
Centre d'intérêt: 120

Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec.

Mémoire sur l'enseignement collégial québécois présenté à la Commission de l'éducation par la Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec. -- [Montréal] : FTQ, 1992.
29, [1], 8 p. ; 28 cm.

Titre de la couv. "Québec, octobre 1992". Résumé à la fin du v.
Bibliogr.: p. [30].

Descripteur(s): Réforme scolaire * Politique gouvernementale * Démocratisation de l'enseignement * Rôle du collège * Formation continue * Mémoire * Collégial (Ordre d'enseignement)

Le mémoire de la Fédération traite du rôle du cégep comme outil de démocratisation, aborde brièvement l'enseignement professionnel et les services aux collectivités et soumet des propositions relatives à la formation continue.

0.64M

95-70601-B

110 M

MÉMOIRE
sur l'enseignement collégial québécois
présenté
à la Commission de l'éducation
par la
Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec

Québec, octobre 1992

REÇU le
20 JUIN 1994
Rép:.....

CENTRE DE DOCUMENTATION
COLLÉGIALE
1111, rue Lapierre
Lasalle (Québec) H8N 2J4

pages manquantes

Reçu le OCT 2 0 1992

71-3035 703664

Table des matières

Introduction page 3

1. L'organisation de la présente consultation page 4

2. Le cégep comme outil de démocratisation page 6
   - 2.1 Le financement du réseau page 6
   - 2.2 L'accès au réseau et aux différentes filières page 10
   - 2.3 La réussite scolaire page 13
   - 2.4 La qualité de la formation page 17

3. L'enseignement professionnel page 19

4. La formation continue page 21
   - 4.1 Des conditions facilitantes page 21
   - 4.2 Des services à aménager page 23
   - 4.3 Une réponse adaptée à l'ensemble des besoins page 24
   - 4.4 Une population désorganisée page 26

5. Les services aux collectivités page 27

Conclusion page 29

Annexe 1

Références

INTRODUCTION

La Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec s'est toujours préoccupée des questions scolaires, et avant elle les organisations ouvrières qui lui ont donné naissance. Relisant les mémoires présentés par notre centrale pendant les années soixante, nous retrouvions le souvenir de cette époque qui, en matière de structures scolaires, fut véritablement un chantier collectif. La démocratisation de l'enseignement a toujours été un souci majeur à la FTQ. Nous en avons retrouvé les illustrations dans nos textes appuyant le Rapport Parent, dans notre mémoire de 1967 également consacré au «Bill 21 : Loi des collèges d'enseignement général et professionnel», et dans lequel nous nous inquiétions de l'écart entre le Rapport lui-même et le projet de loi.

Vingt-cinq ans plus tard, il allait de soi que la FTQ se présente devant cette commission parlementaire chargée de réfléchir aux cégeps. Nous discuterons à nouveau de démocratisation, puisque là est notre raison fondamentale d'exister et, à la lumière de ce principe, nous discuterons aussi de formation professionnelle, de formation continue et de services aux collectivités.

Les membres de nos structures affiliées sont présents dans tous les secteurs d'activité économique. Nombreux sont ceux et celles qui sont détenteurs de DEC techniques, encore plus nombreux sont ceux et celles qui, soit dans le cadre de programmes de formation professionnelle, soit dans le cadre d'un perfectionnement individuel, retournent sur les bancs d'école et, tout particulièrement, au cégep. Quelques-uns, quelques-unes des 450 000 membres que nous représentons enfin, sont à l'emploi de cégeps à titre d'employés de soutien; le Syndicat canadien de la fonction publique qui les regroupe, s'associe à nous dans la présentation de ce mémoire.

1. L'ORGANISATION DE LA PRÉSENTE CONSULTATION

«Les travailleurs du Québec, inquiets devant les progrès spectaculaires de la technologie, savent une chose : c'est qu'ils ont besoin d'éducation, de la meilleure éducation possible, pour eux-mêmes et pour leurs enfants. (...) Le Rapport Parent leur apparaît comme un plan réaliste de modernisation de notre réseau d'enseignement. Qu'on réalise rapidement les réformes proposées, quitte à effectuer au fur et à mesure des besoins les rajustements nécessaires, les travailleurs n'en demandent pas plus. Mais, ils exigent que cela se fasse.»

(Mémoire de la FTQ soumis au Conseil supérieur de l'éducation, 25 novembre 1966 : 2)

Nous avons mis en exergue ce paragraphe qui illustrait une exacerbation discrète que nous éprouvons encore aujourd'hui. La FTQ était en faveur de la mise sur pied des cégeps, elle a au fil des ans apporté des réserves sur l'un ou l'autre aspect, mais jamais n'a-t-elle remis en cause de façon fondamentale les collèges. Nous croyons que notre réseau collégial est une force de l'organisation sociale québécoise, non seulement de notre système d'enseignement. Les problèmes qui ont été identifiés le concernant sont pour nous de ceux qui demandent non un bouleversement mais des ajustements quelque importants que fussent ces derniers. D'ailleurs, comment pourrait-il en être autrement? Peut-on sérieusement penser qu'un système d'enseignement puisse être immuable, doive être immuable?

Disons-le nettement. Nous n'aimons pas ce climat dans lequel fut convoquée, en juin 1992, cette commission parlementaire sur les cégeps. Nous n'aimons pas les hésitations qui ont précédé cette annonce. Nous ne sommes pas sûrs qu'il n'eût pas été préférable que la Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science soumette à la discussion collective un document de son cru, plutôt que de nous abandonner à quelques déclarations ministérielles et de nous en remettre à des réflexions d'organismes qui ne présentent pas son point de vue.[1] Enfin, s'il est question de «tout mettre sur la table», nous ne voyons pas comment cela pourrait se faire à l'égard du seul ordre d'enseignement collégial, alors que ce dernier hérite des problèmes de l'ordre précédent et précède un ordre universitaire où circulent aussi bon nombre d'interrogations sinon des remises en cause substantielles. Une réflexion globale sur notre système d'enseignement ne peut s'effectuer sur un seul des ordres.

[1] Loin de nous cependant l'intention de déprécier l'excellent document du Conseil des collèges (1992) qui a en quelque sorte suppléé à l'absence d'orientation ministérielle, en fournissant données et réflexions.

Cette attitude gouvernementale a engendré que le réseau collégial a été littéralement abandonné à la rumeur publique. Nous favorisons des mécanismes d'évaluation des cégeps. Il est inévitable d'en venir à une procédure formelle, par exemple en accélérant le travail amorcé par la commission de l'évaluation du Conseil des collèges. Mais en l'absence de telle procédure - et le gouvernement en est certainement un peu responsable -, la publication de sondages dont les matériaux sont critiquables, la mise en relief médiatique de l'opinion d'un tel ou d'une telle, prennent une importance non méritée et franchement malsaine. Les personnels des cégeps ont toutes les raisons d'être démotivés et insécurisés. Les élèves des cégeps, du moins pour ceux et celles qui sont conscients de ce brouhaha, peuvent-ils dans pareil contexte développer une motivation sérieuse aux études, et même respecter leurs professeurs? Que dire des parents, qui ont passé de mauvais moments lorsque leurs enfants fréquentaient le secondaire, et qui retombent dans de nouvelles inquiétudes au moment de les voir entrer au cégep?

Nous croyons à la FTQ que beaucoup d'aspects du fonctionnement des cégeps sont perfectibles. Nous ferons des propositions concernant les sujets sur lesquels nous détenons une expertise. Par ailleurs, nous faisons face à un problème de fond qui exige que le gouvernement témoigne de leadership, qui exige aussi que la collectivité québécoise s'implique. Il faut arrêter de dénigrer les cégeps à tors et à travers. Il faut cesser de s'en prendre sans nuances à l'ensemble de leur fonctionnement - alors que tant d'aspects sont excellents - ou de faire des reproches à tous les cégeps, - alors que seuls quelques-uns les méritent -. Ce débat sur les cégeps, mal enclenché selon nous, se fait sur un ton qui frôle le masochisme collectif. Identifions les problèmes, cernons les malaises et apportons les correctifs.

Plus fondamentalement, il y a, derrière les conditions de ce débat, une absence manifeste d'appropriation collective des cégeps. Particulièrement hors des grands centres, nous savons que les cégeps sont devenus un élément important du tissu social ambiant. Mais cette appropriation, nécessaire, indispensable pour l'avenir des cégeps, ne s'est pas faite à l'échelle de notre collectivité nationale. Certes les responsables de cette absence remarquable de solidarisation sont-ils nombreux et diversifiés. Mais le réseau des cégeps, ceux et celles qui y vivent, y travaillent, y étudient, ne pourront pas, sans que les dommages pour notre société soient énormes, continuer à fonctionner dans un climat de suspicion ou même d'opprobre. Il y a urgence d'un ressaisissement, et nous vous lançons à cet égard, Madame la Ministre, un appel pressant.

2. LE CÉGEP COMME OUTIL DE DÉMOCRATISATION

«C'est dans ce climat d'aspiration à plus de démocratie que la réforme de l'enseignement au Québec a puisé son inspiration. Le Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement pour la province de Québec, aussi connue sous le nom de Commission Parent, est sans doute le document public qui, au Québec, a articulé le plus explicitement l'intention démocratique dans l'enseignement et qui en a proposé le plan le plus détaillé. C'est aussi pour réaliser cette intention que les réformateurs des années 1960 et 1970 ont fait subir au système d'enseignement québécois des transformations profondes.»

(Guy Rocher, *«Un système d'enseignement en voie de démocratisation»*, dans (sous la direction de Vincent Lemieux) Les institutions québécoises. Leur rôle, leur avenir, Québec, Presses de l'Université Laval, 1990 : 104).

Nous sommes d'accord avec ceux qui estiment que l'objectif de démocratisation est celui qui a davantage «porté» la réforme scolaire. Le Québec partait en effet de très loin, avec un système d'enseignement qu'on a, à juste titre, qualifié «d'Ancien Régime» (P. Dandurand, 1990), apte à former une élite, et encore bien étriquée, tant les francophones évitaient les filières scientifiques et commerciales. L'objectif de démocratisation se conciliait donc avec un objectif de développement économique ainsi qu'un objectif de promotion de la collectivité francophone.

Nous voulons dans cette première partie de notre mémoire discuter cette question de la démocratisation, en adoptant pour ce faire une définition très large. C'est ainsi que nous discuterons successivement du financement du réseau collégial, de l'accès à ce dernier, de la réussite scolaire et de la qualité de la formation.

2.1 Le financement du réseau

À en juger par la pente descendante que suit depuis une décennie le financement des cégeps[2], on semble oublier ce qui passait auparavant pour une évidence, à savoir que les dépenses dans le domaine de l'éducation, tant sur le plan individuel que collectif, constituent un **investissement**.

[2] Voir à ce sujet Conseil des collèges, L'enseignement collégial : des priorités pour un renouveau de formation, 1992 : 334.

Le sous-financement actuel du réseau collégial n'est pas que le résultat de la crise budgétaire de l'État, il manifeste aussi cette sorte d'indifférence aux cégeps dont nous parlions plus tôt, et qui nous entraîne dans un cercle vicieux : crions haro sur les cégeps (sur les DECs en sciences humaines particulièrement), affamons-les toujours un peu plus, et étonnons-nous que des jeunes qui partagent leurs professeurs avec environ 150 autres élèves affichent une formation déficiente. L'encadrement, la qualité de la formation, les livres dans les bibliothèques, l'équipement des laboratoires... tout cela se paye, et le coût de la vie monte autant dans les cégeps que dans le reste de la société.

La plus grande partie du financement public des cégeps est versée au titre de l'enseignement ordinaire, c'est-à-dire pour assurer la formation des jeunes inscrits à plein temps. Une part minime mais croissante des revenus des cégeps provient de leur implication dans le domaine de la formation continue (revenus «réseau» : de 82.3 millions de dollars à 104.4 millions de dollars de 1986 à 1989)[3], soit environ 10 % à l'échelle du réseau (1989). On peut penser que, soumis à des règles de financement uniformes, strictes et étriquées pour ce qui est de leur première mission (l'enseignement aux jeunes), les cégeps investissent d'autant plus massivement la formation sur mesure que les sources de revenus y sont plus nombreuses et plus flexibles. Que faut-il en penser?

Certes, il est stimulant pour les cégeps de trouver dans la formation sur mesure une source de revenu et, par la même occasion, une façon de faire preuve d'initiative et de créativité. Par ailleurs, quelques inquiétudes peuvent être formulées :

- les énergies investies dans la formation sur mesure destinée à répondre aux besoins des entreprises n'entraînent-elles pas une ponction sur les énergies consacrées aux adultes en démarche personnelle de perfectionnement?

- plus profondément, la mission d'éducation aux adultes des cégeps n'est-elle pas de plus en plus influencée, dans la définition de ses objectifs, dans sa philosophie, par la logique de la formation sur mesure, calquée sur les besoins à court terme des entreprises et sur les critères de ceux qui assurent le financement?

Le sous-financement des cégeps nous préoccupe également pour ce qui concerne la formation dispensée aux élèves réguliers. On sait que la masse salariale destinée aux enseignants et enseignantes est fermée et ne peut donc faire l'objet de compressions. Les cégeps ne contrôlent donc effectivement que 15 % de leur budget de départ, budget qu'ils cherchent à bonifier (formation sur mesure, mais

[3] Gouvernement du Québec, Statistiques et indicateurs. Regard sur le collégial, 1990-1991 : 50 à 57).

aussi location de locaux, tarification de services, etc.). La conséquence pratique du caractère réduit de cette marge de manoeuvre est la précarité de tous les postes budgétaires hors ceux destinés à payer le personnel enseignant : entretien, mobilier... et autres personnels. Une illustration des conséquences de ce sous-financement nous est fournie par la situation des employés de soutien.

> *«De plus, l'augmentation de clientèle s'est produite au moment de contraintes budgétaires. Et, comme "tout le monde le sait", le personnel de la bibliothèque et du secrétariat, les appariteurs et les techniciens, les documents audiovisuels et les livres sont des dépenses "compressibles".»*
>
> (L. Corriveau, «Tensions et tendances dans les Cégeps d'aujourd'hui», dans Recherches sociographiques, XXVII, 3, 1986 : 418)

La FTQ, comme nous l'avons signalé, représente, par l'entremise du Syndicat canadien de la fonction publique, quelques groupes d'employés de soutien des cégeps. Sous ce terme passe-partout de «soutien» se dissimulent en fait quarante-deux titres d'emploi ainsi que des compétences très variées : appariteurs de laboratoire, secrétaires, techniciens, etc. Leur travail les amène à évoluer soit comme soutien administratif d'autres catégories de personnel (par exemple : les secrétaires qui font la dactylographie pour les enseignants et enseignantes) ou soit comme soutien pédagogique (par exemple : personnels des bibliothèques).

Les employés de soutien se répartissent aussi selon plusieurs statuts d'emploi, allant de l'employé stable aux degrés ultimes de la précarité : régulier temps complet, régulier temps partiel, remplaçant temps complet, remplaçant temps partiel, occasionnel temps complet, occasionnel temps partiel, salarié-étudiant.

On tend souvent, lorsqu'il est question de qualité des services scolaires, à accorder une attention exclusive aux personnels directement en contact avec les étudiants, et particulièrement au personnel enseignant. Ce n'est pas selon nous dévaloriser ces derniers que de souligner les liens qui existent entre leur travail et le travail des autres personnels d'une part, et entre le travail des autres personnels et la qualité de la formation.

La tâche de la plupart des employés de soutien a en effet des incidences proprement pédagogiques. Donnons-en quelques exemples. Que fera un enseignant qui, faute d'un personnel de secrétariat suffisant, n'obtient pas à temps pour son cours les documents qu'il voulait distribuer à ses élèves ou les acétates qu'il voulait projeter? Soit il effectuera lui-même ces tâches, y consacrant un temps qu'il aurait pu consacrer à son travail premier, soit les élèves seront privés de ce soutien pédagogique.

La dévalorisation des tâches des employés de soutien n'a pas sa raison d'être, car l'action de tous les personnels des institutions d'enseignement renvoie ultimement à la qualité de la formation dispensée. Quand il n'y a plus assez d'appariteurs en laboratoires, et que les élèves doivent faire des expériences à quatre, on peut penser que certains apprennent moins bien. Quand les enseignantes entrent dans leur salle de cours pour se trouver dans une classe dont tous les pupitres ont été disposés en rond, dont les tableaux n'ont pas été nettoyés, comptons que les cinq premières minutes de ce cours sont consacrées au ménage.

L'invisibilité relative des employés de soutien, le sous-financement chronique des cégeps, invitent à la précarisation de ces personnels. Dans un des cégeps dont nous représentons les employés, un employé sur deux est occasionnel.[4] Le roulement important, l'impossibilité de développer un sentiment d'appartenance à un milieu de travail, la surcharge de travail et les retards et déficiences qui en découlent, voilà autant de facteurs qui affectent négativement la qualité du milieu de vie collégial et, comme nous l'avons signalé, les prestations et l'encadrement pédagogiques.

Nous sommes conscients, Madame la Ministre, que le budget de l'État est serré. Un jour ou l'autre, il faudra bien que votre gouvernement accepte de susciter une réflexion globale sur la fiscalité. Nous avons, avec d'autres, réclamé une commission d'enquête sur la fiscalité, sans suite positive à ce jour.

Eu égard aux cégeps, nous ne pouvons que déplorer que l'on semble oublier le caractère d'investissement collectif des dépenses en éducation, de même que l'apport inestimable pour les entreprises que représente le cégep.

Nous ne pouvons que réitérer que nous tenons au principe de la gratuité scolaire, et que le financement des cégeps relève de notre responsabilité collective, donc de l'État.

Notons enfin qu'il y a une certaine mauvaise foi chez ceux qui dénoncent les déficiences des cégeps alors que ces déficiences sont également des manifestations des effets pervers de leur sous-financement.

[4] Les statistiques provinciales (DGEC) indiquent d'ailleurs une baisse continue de la proportion des «réguliers temps complet» par rapport aux «effectifs temps complet». Par exemple, entre 1983-1984 et 1988-1989, cette proportion, pour les techniciens est passée de .88 à .76, et de .83 à .72 pour les personnels de bureau (de .82 à .76 pour l'ensemble des personnels). Et comme l'on sait, la clientèle a augmenté.

2.2 L'accès au réseau et aux différentes filières

♦ **Des progrès encore insuffisants**

La réforme scolaire, soit essentiellement l'extension du réseau secondaire et la mise sur pied de celui des cégeps, a permis au Québec d'opérer un rattrapage important en matière de scolarisation.[5] Cependant, il se révèle que d'une part, en dépit de progrès réels, notre performance demeure en deçà des attentes, et que de nouveaux problèmes, sinon de nouveaux reculs, sont en train d'apparaître.

- Ainsi notre taux de diplômation au secondaire (1990-1991) n'est plus que de 66,3 %, soit inférieur de six points à la moyenne canadienne, et inférieur à ce qu'il était en 1985-1986 : nous reculons.[6]

- La probabilité d'avoir **accès** au cégep s'établit maintenant à 61,4 %, ce qui est nettement insuffisant, et cette statistique doit être nuancée par un taux de non-diplômation important.

- Les **femmes** sont communément considérées comme les grandes gagnantes de la réforme scolaire. Réussissant mieux dès le primaire, décrochant moins au secondaire, elles sont majoritaires au cégep et à l'université. Il faut cependant poursuivre pour faire reculer les frontières de la sexisation des filières.

- Ces avancées des femmes ne doivent pas faire oublier, cependant, la situation extrêmement inquiétante du côté des **hommes**. La désaffection masculine se joue bien avant le cégep.[7] Et, à la fin de l'école secondaire, la probabilité que les garçons accèdent au cégep accuse maintenant dix-sept points d'écart avec la probabilité des filles. La désaffection des garçons à l'endroit de l'école est devenue un problème national, dissimulé derrière des statistiques où le facteur sexe n'apparaît pas. Il est urgent de s'y attaquer.

[5] Nous avons reproduit en annexe un tableau représentant la persévérance scolaire observée en 1990-1991. (Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire, 1992 : 17.

[6] Nous ne trouvons guère convaincantes les explications en termes de rehaussement des exigences. Les exigences pour la diplomation (DES) sont notoirement encore trop faibles.

[7] Ce phénomène a été documenté également en France.

Ce que nous retenons de ce tableau d'ensemble, c'est qu'il faut se réjouir des acquis en termes d'accès au cégep. Ces acquis demeurent fragiles; d'anciennes vulnérabilités sont encore accusées (exemple : effet de l'appartenance socio-économique ou de l'origine ethnolinguistique) et de nouvelles se sont fait jour. La démocratisation demeure donc encore un objectif majeur, et qui devrait inspirer toute réforme ultérieure des cégeps.

- **La structure du diplôme d'enseignement secondaire (D.E.S.)**

Nous voulons maintenant traiter de la question des exigences de l'accès au cégep. Le régime pédagogique des études secondaires permet l'octroi d'un diplôme d'enseignement secondaire à quelqu'un qui a échoué en mathématiques, en physique et qui sait à peine lire (L. Corriveau, 1991 : 68-69). Plus récemment, le Service régional d'admission du Montréal métropolitain insistait sur cette incongruité :

> *«Les actuelles règles d'émission du D.E.S. sont insuffisantes pour faire de ce diplôme une condition générale de réussite au cégep.»*
> (SRAM, rapport annuel, 1992 : 24)

Certains «diplômés» du secondaire ont donc 130 unités de cours et d'autres 176 unités, sans compter les écarts entre les notes obtenues. C'est dire que les nouveaux cégépiens, loin d'être une clientèle homogène, accusent des écarts entre eux équivalant à une année scolaire. Ce sont les plus faibles, ceux qu'on a laissés se relâcher au secondaire, qui abandonneront le cégep sans diplôme, qui n'auront aucun espoir d'être admis dans une filière scientifique ou dans une filière technique exigeante, et dont la candidature au cégep risque même de ne pas être retenue.

Les inégalités sociales sont têtues. Laissons-leur un peu d'espace pour se développer et elles seront au rendez-vous. La persistance de l'effet des inégalités socio-économiques est l'élément qui ressort le plus nettement des études en sociologie de l'éducation, au Québec ou ailleurs.[8]

Les capacités d'encadrement scolaire par les parents, les conditions matérielles objectives (livres et dictionnaires, endroit pour étudier, etc.) sont marquées au coin des différences socio-économiques et se répercutent sur les carrières scolaires différenciées des jeunes.

[8] P. Dandurand, 1990.

Le régime pédagogique du secondaire est actuellement un des plus grands freins, selon la FTQ, à la poursuite de la démocratisation scolaire. Il faut relever et uniformiser les normes au secondaire, cesser d'envoyer au cégep des jeunes mal préparés et de blâmer les cégeps pour la sous-diplômation et les formations déficientes. Dans l'intervalle, la FTQ accueille avec sympathie la proposition, émise par le Conseil des collèges[9], d'une mise à niveau ou propédeutique à l'entrée du cégep pour les étudiants et étudiantes titulaires d'un «tout petit» D.E.S. Cette proposition, toute sensée qu'elle soit, ne devrait pas faire oublier que les problèmes sont situés à l'ordre de l'enseignement secondaire, et ne devrait donc être qu'un palliatif temporaire.

5.1

- **La dévalorisation de certaines filières**

Une autre question en lien avec l'accès au cégep est celle de l'accès aux différents programmes du diplôme d'enseignement collégial de type général. Nous reviendrons plus loin sur la question de l'enseignement professionnel (DEC professionnel). Pour l'instant nous voudrions souligner le caractère à nos yeux malsain de la survalorisation de la filière scientifique et la dévalorisation corollaire des autres filières, et particulièrement de la filière «sciences humaines». Certes sommes-nous là affrontés à un problème de société, qui s'affirme d'ailleurs en d'autres pays, notamment en France. La décennie quatre-vingt valorise les chiffres, les sciences, les enseignements plus normatifs en général; les enseignements plus spéculatifs, dont le mérite principal est de former l'esprit critique et la créativité sont laissés pour compte. C'est une tendance historique, lourde, mais qu'il nous apparaît malsain de voir encourager par l'organisation même du réseau collégial.

9.1

Est-il normal que la réforme du DEC en sciences humaines ait mis plus de dix ans à décoller? En vertu de quel principe un DEC en Sciences humaines requiert-il encore (même après la réforme) moins de crédits de cours qu'un DEC en sciences? Nous ne trouvons pas acceptable à la FTQ que les inégalités dans la valorisation sociale des différentes filières soient sanctionnés par des exigences moindres dans les filières en sciences humaines et littéraires. Le Québec a besoin de compétence et de rigueur dans tous les domaines professionnels. Le résultat de ces négligences est connu : étudiants plus faibles en sciences humaines, moindre taux de diplômation, réputation de «facilité», déjà plus long jusqu'à la diplômation... Il importe à nos yeux d'apporter les correctifs aptes à rendre les différentes filières compétitives entre elles, en sorte que cesse cette hiérarchisation des filières qui se traduit par des normes d'accès plus élevées en sciences. Certes, on se retrouve encore ici à «traîner» le problème du D.E.S. Enfin, compte tenu de l'évolution des clientèles, le gouvernement doit donner aux cégeps les

9.1

[9] Conseil des collèges, L'enseignement collégial : des priorités pour un renouveau de formation, Québec, 1992.

moyens pour égaliser les ratios professeurs/élèves, en sorte que les ratios ridicules en sciences humaines (131.8 vs 69.3 en Sciences[10]) soient abaissés et que la qualité de l'enseignement et de l'encadrement y soit, là aussi, un devoir et un droit.

Nous avons passé en revue successivement quelques enjeux de démocratisation dans l'accès au collège et à ses différentes filières (au général). Ces divers enjeux appellent autant à une vigilance continuelle, car l'idéal de démocratisation est sans cesse à reformuler, qu'à des mesures ponctuelles.

2.3 La réussite scolaire

> *«L'élévation générale du plafond n'a exercé aucun effet d'entraînement sur le relèvement du plancher. C'est un fait : les écarts se sont creusés entre une élite plus nombreuse et mieux formée et un peloton de queue qui s'étoffe, s'étire et s'essouffle.»*
>
> (C. Baudelot et R. Establet, 1991 : 181)

Toute société progressiste, toute organisation progressiste doivent inscrire en tête de leurs objectifs la lutte aux inégalités socio-économiques et à leurs conséquences sur le plan culturel et scolaire. Il ne s'agit pas de tisser le rêve d'une égalité parfaite, mais plutôt de conserver toujours une mesure de vigilance et d'idéal. C'est pourquoi la démocratisation scolaire est une notion très englobante et généreuse. On dit maintenant couramment que la réussite scolaire doit **aussi** être démocratisée. Dans tous les pays où l'on a, comme au Québec, mis en oeuvre des mesures pour généraliser la fréquentation scolaire à toutes les couches sociales, les chercheurs se butent encore à la différenciation de classe dans **l'accès à la réussite scolaire**. Nous traiterons ici des problèmes reliés à cette perspective élargie de démocratisation.

- **La diplômation**

Le taux de diplômation au cégep laisse beaucoup à désirer : 71,6 % en 1989 pour la cohorte de 1980 en formation générale, significativement moins en formation professionnelle : 62,8 %.[11] Ces chiffres seraient en fait optimistes selon le Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM) : environ 40 % des jeunes sortiraient du cégep sans diplôme, si l'on considère des chiffres plus récents et construits sur une plus courte période. Ce taux représente un gaspillage de fonds publics et une catastrophe pour les jeunes concernés, dont plusieurs se rendront

[10] Données pour l'automne 1988, in L. Corriveau, 1991 : 46.

[11] Gouvernement du Québec, Statistiques et indicateurs. Regard sur le collégial, *op. cit.* : 43.

plus tard compte de leur erreur et reprendront la route du cégep dans des conditions plus difficiles. Non seulement le taux de diplômation est-il faible, mais la durée des études collégiales est-elle beaucoup trop longue. En témoignent à leur façon les modes de calcul statistique de la diplômation étalés sur neuf années. Grosso modo, un tiers des cégépiens seulement obtient son diplôme dans le délai prévu à l'origine.

Notre société fait-elle tout ce qu'elle peut pour soutenir cette fraction si importante de cégépiens dont les études collégiales s'allongent indûment? Nous avons déjà signalé qu'une mauvaise base (un mauvais DES) constitue la meilleure voie vers l'échec et la non-diplômation. Par ailleurs, davantage devrait être fait au cégep pour identifier (ce qui est facile) et surtout mieux encadrer la clientèle à risque. En ce domaine, le sous-financement des cégeps, obligés de rogner ici et là et particulièrement dans le soutien pédagogique, imposant des ratios professeurs/élèves dans certains secteurs qui empêchent au départ tout encadrement, constitue un problème incontournable. Ne parlons d'ailleurs pas seulement d'encadrement. Rendons-nous compte qu'avec 150 élèves un professeur ne peut même plus évaluer les capacités d'écriture, d'analyse de ses étudiants. Sans moyens d'évaluation sérieux, la formation tend à devenir une formation au rabais.

Il conviendrait aussi que ce laxisme diffus qui s'installe dès le secondaire et s'épanouit dans certaines filières du cégep soit vigoureusement combattu. Voici plusieurs générations de cégépiens qui se sont habitués à peu étudier et qui entrent avec le même esprit du moindre effort soit sur le marché du travail, soit à l'université. On a nivelé par le bas.

Cette situation recouvre sans doute aussi le fait que les cégeps, particulièrement sans doute dans les grands centres, n'arrivent pas à constituer un milieu de vie pour les jeunes, pas davantage non plus pour beaucoup des adultes qui y travaillent. La solution passe certainement par de meilleurs ratios adultes/élèves. Mais nous voulons ici faire le lien avec cette **appropriation** qui, s'agissant des cégeps, nous paraît absente chez tous. «Le cégep : un espace-temps qui n'existe pas dans une vie» ... «Le cégep : un gros centre commercial» ...

Il faut absolument viser à transformer le cégep en milieu de vie, et créer les conditions pour que les élèves soient incités à s'engager à fond dans leurs études. En complément, nous estimons que des efforts devraient être faits pour que les parents soient davantage associés à la vie du cégep. Ainsi certains collèges font déjà des rencontres de parents : cette pratique devrait être généralisée. Les parents ont droit à recevoir de l'information, au-delà de leurs quelques «représentants» aux conseils d'administration. Une telle préoccupation serait de nature à donner davantage de soutien aux élèves qui en ont davantage besoin, et qui forment souvent la première génération, au sein de leur famille, à avoir accès aux études postsecondaires.

♦ Le travail rémunéré des jeunes

Le travail rémunéré des jeunes, dont plusieurs recherches récentes au Québec ont illustré l'importance, et cela dès le premier cycle du secondaire, apparaît un corollaire du fait qu'on peut poursuivre des études au secondaire et au collégial en ne s'y investissant que très modérément.[12] Nous sommes conscients, à la FTQ, que le travail rémunéré fait partie de la culture des jeunes dans une grande mesure, et que les jeunes ont intégré des normes de consommation qui y sont reliées. À travers ces phénomènes socioculturels transparaissent des inégalités socio-économiques réelles, dont nous ne pouvons pas mesurer l'impact. Une chose nous apparaît sûre, c'est que l'allocation du temps exigé par les études devrait être le premier impératif structurant le budget-temps d'un étudiant, aux yeux mêmes de ce dernier, de ses parents, et des personnels scolaires. Et en conséquence, il est inacceptable que le système scolaire abaisse ses exigences parce que les élèves ont mieux à faire qu'étudier.

Les jeunes étudiants et étudiantes qui travaillent à temps partiel pendant l'année scolaire, ou même à temps plein, se retrouvent essentiellement dans des emplois à salaire minimum, dans des conditions de travail à la limite de l'acceptable. Ces emplois sont précaires, non syndiqués et les lois d'application en principe générale comme celle des normes du travail et de la santé et sécurité du travail n'y sont guère respectées. Cette main-d'oeuvre corvéable à merci ne fera pas nécessairement partie des mauvais étudiants; mais assurément ces jeunes n'investissent pas tous les efforts possibles dans la réussite de leurs études.

La pratique du travail rémunéré étudiant ne peut pas, surtout en l'absence de données ventilées selon le genre de travail, être évaluée de façon positive ou négative. Notre réflexion sur la question ne nous permet pas pour l'instant de porter un jugement catégorique.

Ce phénomène nous semble ancré dans la nord-américanité. Le travail des jeunes est beaucoup plus encouragé de ce côté-ci de l'Atlantique qu'en Europe. Corollairement, il est admis par plusieurs que la contribution des jeunes à leur propre entretien est une manifestation souhaitable de responsabilisation.[13] Et, quand on examine les développements du marché du travail pendant les dernières dix ou quinze années, on a l'impression d'une adéquation entre l'offre et la

[12] Nous déplorons cependant que les statistiques disponibles ne distinguent pas le travail dans les services commerciaux du «travail» très accepté socialement que sont le gardiennage d'enfants ou l'entretien de la pelouse du voisin.

[13] Ceci n'empêche que nous trouvons préoccupant que 29 % des parents ne contribuent pas du tout à l'entretien de leurs enfants cégépiens. Y a-t-il ici un facteur socio-économique ou socioculturel? Cf. Conseil supérieur de l'éducation, Les nouvelles populations étudiantes des collèges et des universités : des enseignements à tirer, 1992 : 20.

demande. Aux emplois à temps partiel et inacceptables pour des adultes autonomes correspond en effet cette masse de jeunes peu exigeants à l'égard de leurs conditions de travail.

Au-delà du travail des jeunes, donc, nous sommes en face du développement d'un marché du travail sauvage et précaire. Les syndicats qui regroupent des employés à temps partiel arrivent à peine à protéger ces membres, particulièrement au niveau des horaires de travail. On ne peut que frémir en pensant aux leçons non apprises, aux examens non préparés, aux travaux non remis et aux cours ratés du fait des horaires de travail «flexibles». Aux yeux de la FTQ, seule la syndicalisation massive saurait civiliser ces secteurs d'activité (largement les services commerciaux), et seule la possibilité de négocier sectoriellement pourrait permettre d'être efficace.

Par ailleurs, nous faisons face à un problème de société qui implique que tous, employeurs, syndicats, responsables politiques, parents, personnels des cégeps s'interrogent. Au moment où la réflexion sur ce sujet s'entame sérieusement au Québec[14], ce n'est certainement pas errer que de voir dans ce phénomène un corollaire du fait que le cégep n'est plus que rarement un milieu de vie pour les jeunes. Mais cette question est complexe, et l'analyse devra certainement aller au-delà de quelques relations causales.

- **Des diplômes de valeur inégale**

Un autre problème qui affecte l'équité dans la réussite des études est le fait que les diplômes de différents cégeps, même en filière identique, ne sont pas d'égale valeur. Il s'agit pourtant d'un diplôme d'État. Cette question a déjà été largement discutée. Nous nous opposons au bachotage à la française, soit la pratique d'évaluer les élèves seulement à partir d'examens terminaux corrigés à l'aveugle. Par ailleurs, la situation actuelle au Québec est préjudiciable aux élèves. Peu importe les mécanismes par lesquels les universités tentent de reconnaître les écarts, il demeure un fait brut et inacceptable : à filière identique, la qualité de la formation reçue est très variable. Ces variations, dont on sait qu'elles existent mais qu'on ne peut même pas mesurer, ne sont pas complètement évitables mais doivent être contrôlées.

C'est pourquoi la FTQ favorise la mise en place de mécanismes d'évaluation qui garantiront que la fourchette de différences dans la qualité et les exigences des enseignements n'est pas trop démesurée. Des objectifs terminaux devraient aussi être clairement désignés relativement à chaque cours.

14.1
14.2

[14] Trois rapports ont récemment été déposés sur le sujet.

Notre centrale souhaite, en conclusion de cette section, que la notion de démocratisation de l'accès à la réussite se trouve au centre des réflexions sur l'avenir des cégeps. Nous avons pour notre part attiré l'attention sur trois de ses aspects - diplômation, travail rémunéré et valeur des diplômes - mais sans doute bien d'autres aspects enrichiraient la réflexion.

2.4 La qualité de la formation

> *«La démocratisation de l'enseignement ne consiste pas seulement à permettre à plus de jeunes d'avoir accès aux études pour lesquelles ils ont du goût ou des aptitudes. Ce n'est là, contrairement à ce qu'on semble croire trop souvent, qu'une dimension de la démocratisation de l'enseignement. C'est aussi une autre dimension essentielle de la démocratisation que d'offrir à tous et chacun et chacune un enseignement de qualité.»*
>
> (G. Rocher, 1990 : 109)

La dernière grande dimension de cet enjeu de démocratisation scolaire est la qualité de la formation donnée aux jeunes. Que sert-il en effet de hausser le taux de scolarisation et de prolonger la scolarité moyenne si, comme le disent certains, les jeunes n'en savent pas davantage qu'avant, sinon moins qu'avant?

Nous n'avons pas autorité pour discuter les propositions intéressantes avancées par le Conseil des collèges en matière de formation.[15] Nous nous contenterons d'énoncer quelques positions de principe, qui sont en lien avec notre caractère d'organisation syndicale.

Au départ de notre réflexion se situe notre préoccupation que les jeunes reçoivent au cégep une formation qui les rende aptes à être des citoyens et des citoyennes avertis. Cela suppose qu'on les munisse des connaissances historiques, politiques, etc., requises pour comprendre les institutions[16] et les modes de vie qui façonnent notre société, ainsi que pour agir dans cette société. Ceci inclut bien sûr la capacité de s'impliquer dans le milieu de travail ainsi qu'une connaissance des principales législations (exemple : Loi sur la santé et la sécurité du travail). Nos discussions sur ce sujet sont tributaires en partie de faits incontournables et en partie d'impressions parcellaires. Un fait incontournable par exemple est que les filières scientifiques ou littéraires escamotent les enseignements relevant des

[15] Conseil des collèges, L'enseignement collégial : des priorités pour un renouveau de formation, 1992.

[16] Et parmi ces institutions, bien sûr, le syndicalisme.

sciences sociales, lesquels nous semblent plus immédiatement répondre à notre préoccupation. Mais il ne nous semble pas plus acceptable que les étudiants et étudiantes en sciences humaines ne connaissent rien à l'histoire des sciences. Somme toute, le caractère très spécialisé des filières au cégep semble faire problème.

À un niveau plus impressionniste, il nous apparaît que l'amélioration de la formation fondamentale au cégep est prioritaire - le même raisonnement vaut pour l'ordre secondaire -. Il faut donner au plus grand nombre les habiletés intellectuelles de base, inculquer à tous et toutes la rigueur, l'esprit de synthèse et d'analyse par exemple. Le cégep est, pour un si grand nombre, le niveau terminal d'études, que l'amélioration de la formation fondamentale est aussi une question de démocratie. Pour pouvoir obtenir un emploi intéressant et qualifiant, pour pouvoir s'impliquer dans toutes les facettes de l'organisation sociale et politique, pour pouvoir soutenir les études de ses enfants ou revenir comme adulte aux études, une bonne formation fondamentale est un atout nécessaire. Ajoutons que les habiletés intellectuelles sont de celles que l'environnement familial façonne lourdement. Une formation fondamentale déficiente risque de se reproduire de génération en génération si le système scolaire n'y pourvoit.

Pour ce qui concerne les contenus des enseignements généraux que le cégep doit dispenser, la FTQ n'a pas compétence pour aller plus avant. Il nous apparaît essentiel que, périodiquement, les sociétés s'interrogent sur ce que les jeunes doivent apprendre à chaque ordre scolaire. Le «minimum culturel» est appelé à suivre les évolutions sociales et technologiques. Et nous avons l'impression que le Québec n'a pas été assez vigilant à cet égard.

> *«Qu'est-ce qui mérite par excellence d'être enseigné dans les écoles, qu'est-ce qui est fondamental dans la culture? N'y a-t-il pas des choses plus générales, plus constantes, plus incontestables, plus humainement essentielles que d'autres? De telles questions sont inévitables : l'impératif d'analyse ne saurait nous libérer de la responsabilité de faire des choix pédagogiques et de la nécessité de les justifier.»*
>
> (Jean-Claude Forquin, «Savoirs scolaires, contraintes didactiques et enjeux sociaux», dans Sociologie et sociétés, XXIII, 1, printemps 1991, U. de M. : 38)

3.

3. L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

L'enseignement professionnel, au niveau du cégep, est fait d'une multitude de programmes. Si l'on en juge par le taux de placement sur le marché du travail des diplômés de l'enseignement professionnel collégial - placement adapté à leurs études -[17], il est clair que l'enseignement professionnel collégial est un succès. C'est le cas particulièrement de certaines filières à fort contenu scientifique et technique. Les diplômés de premier cycle de bien des disciplines universitaires se réjouiraient de bénéficier de probabilités de trouver un emploi dans leur métier, équivalentes au taux de placement des titulaires d'un DEC professionnel.

Avec le réseau d'enseignement professionnel collégial, le Québec s'est de plus doté de lieux de formation d'une main-d'oeuvre à fort niveau de technicité et de compétence. Dans l'époque cruciale que nous traversons sur le plan des systèmes productifs et des stratégies industrielles, nous nous sommes ainsi collectivement dotés d'un grand atout.

Il importe donc que la présente commission parlementaire soit l'occasion de déclencher une opération de revalorisation de l'enseignement professionnel au collégial. Ainsi, trop peu savent que plusieurs filières de formation professionnelle permettent d'accéder à l'université. Une plus grande proportion de diplômés du secondaire devrait choisir l'enseignement professionnel, l'orientation professionnelle et la mise à jour régulière des programmes demeurant fondamentales.

La FTQ est préoccupée par le fort taux d'abandon qui caractérise les élèves du réseau professionnel. D'une part, ce taux d'abandon ne pénalise pas nécessairement les élèves, qui réussissent à se trouver un emploi en lien avec leur champ de formation. Ce «décrochage» n'a donc pas les effets déplorables qu'il revêt trop souvent pour les élèves du général, chez qui l'abandon confine à l'impasse. Par ailleurs, nous partageons toujours très vivement la conception qui a inspiré la formation du réseau collégial, selon laquelle l'enseignement professionnel ne devait pas être étranger à la formation générale.

La FTQ ne voudrait pas cautionner un abaissement des normes de qualité non plus qu'un appauvrissement de la formation générale. C'est grâce au caractère non exclusivement professionnel de leur formation que ces diplômés conquerront une autonomie et une capacité d'adaptation sur un marché du travail changeant et exigeant. Par ailleurs, nous croyons que le réalisme oblige, dans certains cas, à envisager des formations plus courtes ou modulées. Le marché du travail peut s'accommoder de formations plus courtes. Surtout, il apparaît contestable que toutes les formations professionnelles durent nécessairement trois ans. Enfin, dans

[17] Gouvernement du Québec, Statistiques et indicateurs 1990-1991 : 46.

l'hypothèse où, dans certaines filières, l'hypothèse de formations inférieures à trois ans serait retenue, cela ferait en sorte que cette clientèle sorte du cégep dotée d'un diplôme reconnu. 7.1

Le dernier élément que nous tenons à signaler en rapport avec la formation professionnelle concerne l'intérêt qu'il y aurait à impliquer les organisations syndicales dans la mise à jour des programmes de formation professionnelle. Déjà les employeurs sont consultés. Le point de vue des syndicats représentatifs des travailleurs et travailleuses de chaque secteur apporterait un éclairage complémentaire. Les comités paritaires de formation professionnelle de plus en plus répandus dans les entreprises ainsi que sur la base sectorielle peuvent être un canal de consultation des deux parties. On oublie trop facilement que les travailleurs ont une compétence unique pour apprécier les contenus du travail et les compétences qu'il convient d'afficher.[18] 7.5 7.5

[18] Quiconque a visité une usine en compagnie de représentantes ou représentants des salariés ne saurait en disconvenir.

4. LA FORMATION CONTINUE

2.1

Telle que nous la définissons, la formation continue est un processus permettant à l'adulte d'avoir accès, à toutes les périodes de sa vie, à une formation théorique et pratique à des fins de développement personnel ou professionnel. La formation continue est, tout autant qu'un concept, un idéal à atteindre, un ensemble de mesures à mettre sur pied, des pratiques et des attitudes nouvelles à développer dans la population adulte et parmi les personnels des institutions d'enseignement. Cela suppose une transformation des mentalités, une révision de la pensée traditionnelle sur les âges et périodes de la vie.

Cela étant dit, et la nuance étant faite, nous estimons à la FTQ que le bilan du réseau collégial à l'égard de sa population adulte est globalement très positif. Une étude récente nous a apporté des données précieuses sur cette question.[19] De même, l'étude et la réflexion d'ensemble du Conseil des collèges (1992), L'enseignement collégial : des priorités pour un renouveau de la formation (p. 209-230) propose aux collèges de faire de la formation continue une priorité, et il le fait dans des termes et selon des principes d'analyse que nous endossons totalement. Ces deux documents s'inscrivent dans la foulée de la réflexion menée par la Commission Jean.

Nous ne voulons pas reprendre ici les données qui ont permis de mieux mesurer les besoins des populations adultes. Nous nous contenterons de mettre en relief les orientations politiques et administratives qu'il nous semble important, à ce moment-ci de notre histoire, de mettre en pratique.

4.1 Des conditions facilitantes

De plus en plus de nos membres sont impliqués dans des activités de formation professionnelle, dans le cadre de démarches patronales ou paritaires visant à perfectionner la main-d'oeuvre ou à la recycler. Le scénario de rêve est bien sûr le suivant : les travailleurs et les travailleuses sont libérés de leurs tâches professionnelles pour pouvoir se consacrer à leur formation, maintiennent leur salaire, reçoivent des formations transférables et qualifiantes, sanctionnées par un diplôme officiel, et retrouvent en fin de processus un emploi à tous égards amélioré.

[19] Conseil supérieur de l'éducation, Les nouvelles populations étudiantes des collèges et des universités : des enseignements à tirer, 1991.

Il s'agit, nous l'avons dit, d'un scénario de rêve. Nous savons que les employeurs du Québec ne sont pas les plus performants en matière d'investissement dans la formation professionnelle et que l'accès à la formation professionnelle est encore trop marqué au coin de la hiérarchie dans l'entreprise. Nous savons aussi que la formation professionnelle dispensée est souvent tellement «sur mesure» qu'elle en est étriquée. Enfin, nous n'apprendrons à personne combien sont nombreux les adultes qui, de leur propre chef, généralement motivés par un souci de nature professionnelle (70 % des cas selon l'enquête précitée du CSE), fréquentent à leurs frais - et en sus de leur activité de travail - des institutions d'enseignement postsecondaire. Les femmes constituent la majorité de cette clientèle adulte.

La FTQ souhaite que la mise sur pied de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre permettra de coordonner les efforts et les interventions dans ce domaine qui, il faut le reconnaître, revêt à plusieurs égards l'allure d'une jungle. Dans le contexte des mutations économiques qui frappent bien sûr les entreprises mais qui bouleversent également le rapport entre l'individu et son employeur, entre l'individu et le marché du travail, il est primordial que l'État, les institutions publiques et les partenaires concertent leurs efforts pour éviter un développement échevelé d'offres et de demandes de formation. En ce domaine, il ne faut pas laisser libre cours aux lois du marché. Les cégeps doivent avoir les moyens de jouer un rôle privilégié.

C'est donc dans une perspective de rationalisation et de démocratisation que nous énonçons les principes suivants, qui constituent également des conditions de facilitation de l'accès à la formation continue.

- Il faut, après tout ce temps de discussion, mettre en place une politique de congé-éducation, qui donnera droit à chaque salarié à une formation de son choix. À l'heure actuelle, de nombreux salariés n'ont accès à aucune formation, soit en raison des coûts représentés par cette dernière, soit en raison d'horaires de travail irréguliers ou sur lesquels ils n'exercent aucun contrôle. Les cégeps doivent aller au devant de ces adultes qui, parce qu'ils travaillent tantôt le soir ou la nuit, tantôt le jour, sont privés *de facto* de toute possibilité de formation. Il s'agit là d'une injustice sociale inacceptable, en cette fin de siècle où l'appétit du savoir est si répandu. Rappelons que le Canada et le Québec n'ont toujours pas entériné, et pour cause, une convention internationale sur le congé-éducation adoptée en 1972.

- Il faut inscrire des balises dans le financement de la formation professionnelle pour contrer la tendance à la privatisation de la formation professionnelle. Nous avons noté des cas où des formations équivalentes (et plus coûteuses) à celles dispensées dans le réseau collégial étaient le fait de firmes privées. Or, chacun sait que ces formations sont largement subventionnées par l'État.

- De même faut-il inscrire des balises pour faire en sorte que les formations dispensées aux adultes fassent l'objet de sanctions et soient reconnues par les institutions d'enseignement et les employeurs publics et privés.

- Enfin, il faut continuer les efforts dans le domaine de la reconnaissance des acquis. Des pas importants ont été faits en ce domaine, mais il nous apparaît que l'on ne rend pas encore justice aux compétences acquises hors-école par les adultes, parce que l'on continue trop à évaluer les acquis en termes de programmes et non en termes d'objectifs.

22

4.2 Des services à aménager

Les cégeps ont fait des efforts louables, particulièrement dans le contexte de sous-financement qui est le leur, pour adapter leurs services aux besoins des adultes. Il demeure que, selon les données de l'enquête déjà mentionnée du Conseil supérieur de l'éducation, quatre adultes sur dix se plaignent d'être mal informés sur plusieurs éléments.

Ces éléments d'inquiétude ont trait à la reconnaissance des acquis, aux débouchés sur le marché du travail, aux services offerts par l'établissement fréquenté. L'aménagement de services destinés aux adultes en soirée devrait être sérieusement envisagé. Qu'il s'agisse en effet de services matériels (cafétéria), de soutien à l'enseignement (bibliothèque), et de services de soutien pédagogique ou d'orientation, nous croyons qu'il faut refuser cette norme implicite à l'effet que les adultes qui ne sont pas inscrits aux programmes réguliers n'y ont pas droit.

Selon cette même enquête, huit adultes sur dix sont satisfaits des professeurs et de leur disponibilité, des cours donnés, de la qualité du matériel d'apprentissage, mais se plaignent de l'absence de prise en considération de leurs expériences et préoccupations d'adultes, du peu de consultation sur le contenu à apprendre, du fait qu'on ne tienne pas compte de leurs obligations professionnelles et familiales dans la charge de travail.

Certains de ces griefs dépassent les capacités de solution maîtrisées par les établissements collégiaux. Toutefois, il nous apparaît que les responsables concernés dans les cégeps devraient se préoccuper de mieux adapter leurs services de base aux préoccupations des adultes, tout comme la pédagogie devrait l'être également.

Quelques-uns de nos syndicats ont à leur actif des expériences paritaires d'organisation de formation professionnelle à l'intérieur desquelles tant le syndicat que leurs membres concernés se sont insérés. Il est non seulement plus démocratique, mais aussi plus efficace, que les cours soient planifiés en collaboration avec les représentants des travailleurs et des travailleuses. De même les adultes en formation doivent-ils être mis en situation de participants et de participantes à leur formation, et non pas seulement de sujets à former.

15.2

Les cégeps doivent donc, dans certains cas développer, dans d'autres cas intensifier leurs contacts avec les syndicats en matière de formation offerte aux travailleurs et aux travailleuses. De telles pratiques ne pourront qu'avoir des répercussions positives sur l'enseignement professionnel régulier.

4.3 Une réponse adaptée à l'ensemble des besoins

Le contexte socio-économique qui est le nôtre nous amène tous et toutes à privilégier dans les débats sur la formation continue la formation professionnelle, plus utilitaire que la formation générale. Il demeure que, pour la FTQ, ce sont **tous** les besoins de formation des adultes qui doivent être étudiés et qu'on doit s'efforcer de rencontrer. Les étiquettes visant à qualifier les différents types de formation sont d'ailleurs trompeuses. Ainsi une formation professionnelle qualifiante revêt-elle nécessairement un aspect de formation générale. De même, un adulte qui s'inscrit à un diplôme professionnel comme le CEC dispensé en cours du soir peut fort bien être au début d'un processus qui le mènera à se doter ultérieurement d'une formation universitaire de nature professionnelle.

La FTQ favorise l'élargissement des possibilités de cumul de formations courtes pour que l'obtention d'un DEC puisse en résulter. À l'heure actuelle, un adulte qui s'inscrit par exemple à un CEC en soirée y mettra cinq à six années de sa vie.[20] Et il est impossible à cet adulte de faire un DEC de cette façon, puisque certains cours indispensables ne sont offerts que le jour.

[20] Et cet adulte aura dû contourner une foule d'obstacles administratifs et apporter une lourde contribution financière. Nous ne parlons pas ici de la clientèle qui profite d'une formaiton intensive et concentrée et dont les études sont financées par le fédéral.

Les possibilités offertes par les cégeps en matière de formation générale ont tendance, sauf sans doute dans les régions éloignées, à être discréditées par les clientèles adultes, en raison des conditions d'admission très flexibles maintenant pratiquées par les universités. Certaines analystes ont d'ailleurs vu dans la prolifération des certificats universitaires l'instauration d'une formation au rabais :

> *«Aux classes ouvrières et populaires, aux gens des régions, aux travailleurs, on offre effectivement aujourd'hui de la "formation sur mesure" : des programmes courts, des certificats au lieu de diplômes, du recyclage, du perfectionnement personnel et professionnel. À ceux qui en ont les moyens, à ceux qui ont traversé le système secondaire et collégial selon les règles les plus classiques de l'apprentissage, on offre une vraie formation universitaire, celle qui, de tout temps, assure un réel avantage sur le marché du travail et de la culture. (...) On a tout simplement créé une université à deux vitesses, une vraie et une fausse cohabitant sous le même toit.»*
>
> (L. Bissonnette, «Le droit à l'éducation», dans Les institutions québécoises. Leur rôle, leur avenir (sous la direction de V. Lemieux), *op. cit.* : 119)

Le problème que nous soulevons ici dépasse, bien entendu, l'aire de responsabilité des cégeps, et illustre aussi qu'il est malaisé de discuter de façon autonome d'un seul ordre d'enseignement. Le point de vue que nous voulons transmettre ici, c'est que les cégeps, qui dans l'ensemble ont répondu «présents» aux besoins en formation professionnelle des adultes, jouent un rôle trop effacé en matière de formation générale de cette clientèle. Ceci risque d'entraîner à nos yeux l'accroissement du hiatus entre ces deux types de formation, que nous ne devrions pas opposer si catégoriquement d'ailleurs, et l'accroissement corollaire du danger que la formation professionnelle soit moins qualifiante et moins reconnue. Par ailleurs, il tombe sous le sens que cette situation a des incidences sur l'accès à la formation postsecondaire, puisque chacun, chacune ne dispose pas d'un campus universitaire à proximité. Enfin, nous pouvons nous interroger sur le message que cette absence d'arrimage entre le collège et l'université lance aux Québécois et aux Québécoises, jeunes et adultes : ne dit-on pas ainsi que la formation générale dispensée au cégep... est accessoire et facultative?

C'est sur ces questions, qui dépassent le mandat de cette commission parlementaire, et auxquelles nous ne nous sentons pas capables de répondre, que nous formulons le souhait que soient revalorisés les enseignements non professionnels offerts aux adultes dans les cégeps, et que tout particulièrement les adultes puissent cumuler des formations courtes pour obtenir un DEC.

4.4 Une population désorganisée

Les adultes étudiant au cégep présentent une particularité unique au Québec : cette population est la seule population étudiante en effet à ne pas disposer d'une seule association apte à la représenter à quelque niveau que ce soit. De longues batailles ont amené certaines associations d'étudiants et d'étudiantes de l'éducation permanente des universités à s'imposer face aux administrations universitaires, notamment à Montréal, McGill et Trois-Rivières. Le Québec dispose d'une loi assez exceptionnelle eu égard à l'accréditation et au financement des associations d'élèves ou d'étudiants (1983). Cependant, cette loi, modelée sur le modèle des relations de travail, ne reconnaît qu'une association étudiante par établissement.

C'est donc pour résoudre notamment le problème de l'occultation des associations d'étudiants et d'étudiantes adultes que des amendements ont été déposés (projet de loi 40) visant à reconnaître trois unités d'accréditation par établissement universitaire : premier cycle, deuxième et troisième cycles, étudiants de l'éducation permanente.

Nous ignorons où en est ce projet de loi, que nous soutenons sans réserve. Par ailleurs, nous croyons qu'en toute logique les étudiantes et étudiantes adultes des cégeps devraient également se voir reconnaître le droit de former une association autonome, quitte à se fédérer par la suite avec les élèves de l'enseignement régulier.

À l'heure actuelle, il semble que les étudiants adultes sont soit inclus malgré eux dans une association étudiante «de jour» qui les ignore plus ou moins, soit exclus. Nous sommes convaincus, s'agissant de salariés comme d'étudiants et d'étudiantes, que les intérêts de tous les groupes ne peuvent qu'être mieux servis s'ils disposent d'une association représentative. Et les adultes étudiant au cégep constituent un groupe spécifique, à statut différent. C'est pourquoi la FTQ demande au gouvernement d'étendre les amendements projetés jusqu'à la reconnaissance de deux catégories d'élèves et donc de deux accréditations possibles, à l'ordre collégial.

2.

5. LES SERVICES AUX COLLECTIVITÉS

La notion de «services aux collectivités» s'est imposée dans les débats éducationnels au Québec au début des années soixante-dix, à la suite des interventions répétées du mouvement syndical et des groupes communautaires. Cette notion recouvre, comme chacun sait, l'idée que les établissements d'enseignement public ont des devoirs non seulement à l'égard de leur clientèle étudiante, mais aussi à l'égard des groupes et populations de la communauté, dans la double perspective d'une insertion de l'établissement dans le tissu social environnant ainsi que d'une mise en place compensatoire de services en faveur des populations ayant peu ou pas d'accès aux services réguliers. Dans les faits, les établissements d'enseignement se sont diversement acquittés de cette mission. Et les années quatre-vingt ont vu ce genre de débats et revendications passer dans l'ombre.

Qu'en est-il de la situation dans les cégeps? On sait que la loi constitutive ne confie pas officiellement aux cégeps une mission «services aux collectivités», malgré que plusieurs organismes en aient fait la demande. Il n'empêche que l'on ne saurait soutenir que les services aux collectivités sont absents des cégeps. D'une part, la seule existence des cégeps fait en sorte que les populations ont accès à des installations physiques, des activités éducatives ponctuelles. D'autre part, les cégeps en sont venus naturellement à jouer un rôle majeur dans leur environnement socio-économique, en offrant des formations techniques adaptées au marché du travail local, des possibilités de formation professionnelle et générale aux adultes de leur territoire, ainsi qu'en mettant sur pied des centres spécialisés. Enfin, certains cégeps ont, au-delà de cette implication implicite, pris des initiatives pour répondre à des besoins particuliers.[21]

Le portrait d'ensemble nous apparaît cependant inégal, en réalité très marqué par le facteur urbain. Les cégeps des grandes villes semblent moins préoccupés de services aux collectivités, vus dans leur acception communautaire et large. Dans certains cas, des services dédiés à cette mission spécifique ont disparu, premières victimes du sous-financement. Il est sûr que le dynamisme des collectivités elles-mêmes est aussi un facteur à prendre en compte : il est plus difficile de répondre à des besoins non formulés et de servir des populations désorganisées. Comme organisation syndicale, nous croyons cependant qu'il faut viser à l'officialisation - et le cas échéant à la résurrection - de cette mission des services à la collectivité. Il est sûr qu'il ne suffit pas d'inscrire telle mission dans la loi pour que des changements interviennent. Par ailleurs, telle inscription assortie de gestes et de paroles traduisant une volonté politique réelle serait bienvenue.

[21] Pensons par exemple aux efforts du Cégep de Sept-Îles pour mieux répondre aux besoins des clientèles amérindiennes ou au travail gigantesque effectué par le Cégep de Rosemont il y a quelques années, notamment dans les dossiers de retraite et de condition féminine.

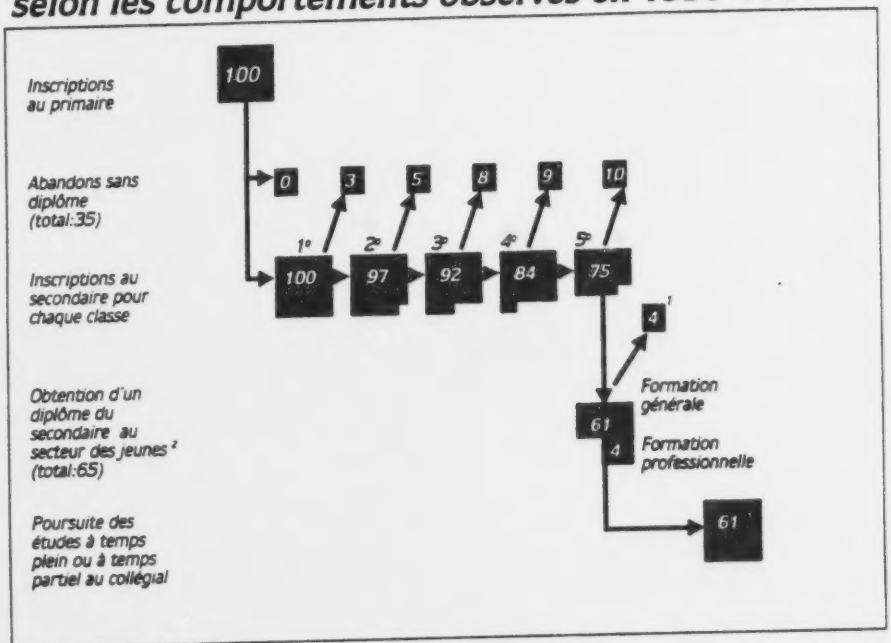
Nous ne faisons certes pas un bilan négatif de la façon dont les cégeps s'insèrent dans la collectivité. Il est cependant grandement temps de remettre à l'ordre du jour cette notion, car nous vivons dans une société où malheureusement les inégalités s'accentuent. Et une préoccupation à l'endroit des collectivités va au-delà d'une réponse ponctuelle et ciblée à des besoins économiques, au-delà d'un siège à un conseil d'administration. Les cégeps s'acquittent bien de leur tâche en formation sur mesure par leur implication dans la formation professionnelle dispensée en entreprise. Une mission services aux collectivités suppose d'aller au-devant des populations et de leurs associations représentatives, d'entretenir avec ces dernières des rapports réguliers. À cet égard, selon les informations obtenues dans nos structures syndicales, il apparaît que les contacts cégeps-syndicats sont relativement peu développés et surtout très aléatoires, et que s'y substituent parfois des contacts avec les élites locales et les entreprises. Il n'empêche qu'on nous a signalé des développements récents, dans certaines régions, qui augurent bien de l'avenir.

La FTQ demande donc au gouvernement de prendre en compte la mission «services aux collectivités» dans la réflexion qu'il mènera à la suite de cette commission parlementaire et dans les gestes qui suivront. Nous espérons aussi que les cégeps eux-mêmes entendront notre voix.

Annexe 1

Schéma général de la persévérance scolaire

La persévérance scolaire de 100 jeunes qui entreprennent leurs études au primaire, selon les comportements observés en 1990-1991



[1] Élèves qui ne poursuivent pas au collégial après l'obtention d'un diplôme d'études secondaires

[2] Estimations provisoires

[3] Les personnes qui accèdent au collégial ne se recrutent pas uniquement parmi les diplômés et diplômées du secondaire au secteur des jeunes

Gouvernement du Québec, Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire 1992, Ministère de l'Éducation, 1992, p. 17.

CONCLUSION

Même si nous avons exprimé un point de vue critique sur le climat dans lequel fut convoquée cette commission parlementaire, il est clair pour notre organisation que, quoi qu'il en advienne, elle aura contribué à assainir le débat en permettant de sortir ce dernier des milieux immédiatement intéressés à l'éducation, et en faisant ressortir les faits plutôt que les caprices de la rumeur publique.

Nous croyons, Madame la Ministre, que notre système d'enseignement a autant d'importance pour l'avenir du Québec que le débat constitutionnel. Il faudrait collectivement nous en convaincre, et vous, de même que l'ensemble de vos collègues au Cabinet, avez un rôle capital à jouer. Il vous appartient de jeter les bases d'un nouveau chantier collectif, et de le faire de façon positive. Cessons de dénigrer ce que nous avons bâti. Mais cessons aussi de répondre par le fatalisme et l'impuissance aux signaux indiquant que nos investissements dans notre système d'enseignement ne donnent pas les résultats nécessaires. Chacun, chacune doit mettre l'épaule à la roue.

Nous avons quant à nous confiance en la capacité du réseau collégial d'apporter des redressements. Nous réitérons que bien des problèmes relèvent des ordres d'enseignement antérieurs. Il faut envisager globalement la situation sans pour autant remettre l'action *sine die*. Le Québec n'est pas seul à être traversé par des interrogations sur son système d'enseignement : c'est le lot de toutes les sociétés industrialisées, et la conséquence directe de la transformation des systèmes économiques et productifs. Il y a tant à faire que nous avons intérêt à entreprendre la mise en place des nécessaires réformes dans un climat de collaboration et de solidarité.

MJG/fv
sepb-57
1992 10

1. L'organisation de la présente consultation

La FTQ compte beaucoup sur cette commission parlementaire pour assainir le climat entourant le débat sur l'avenir des cégeps. En effet, en l'absence d'expression d'intentions claires de la part du gouvernement eu égard aux cégeps, et compte tenu des carences relatives au mode d'évaluation des enseignements dispensés aux cégeps, le débat s'est engagé dans un certain désordre, s'appuyant par exemple sur des données anecdotiques, partielles ou franchement discutables.

Cet abandon des cégeps à la rumeur publique est d'autant plus injuste que l'enseignement collégial n'est pas le seul ordre d'enseignement qui suscite des interrogations dans les milieux concernés. Et en pratique, le cégep hérite des problèmes particulièrement aigus qui hypothèquent l'ordre d'enseignement secondaire.

Cette commission parlementaire pourra, nous l'espérons, contribuer à rétablir un climat de dialogue et d'ouverture. Le climat de dénigrement et de suspicion, auquel il faut mettre un terme, ne peut qu'entraîner la démotivation des personnels des cégeps et des élèves eux-mêmes. De façon plus générale, nous croyons que notre réseau d'enseignement collégial devrait faire l'objet d'une réappropriation collective.

Il s'agit d'un débat de société, qui concerne l'avenir de la société québécoise. Le masochisme collectif n'a pas sa place. Identifions les problèmes, cernons les malaises et apportons les correctifs.

2. Le cégep comme outil de démocratisation

Les quatre aspects que nous passons en revue sont les suivants : le financement du réseau, l'accès au réseau et aux différentes filières, la réussite scolaire et enfin la qualité de la formation. Autant de thèmes qui relèvent, selon la FTQ, d'une conception généreuse de la notion de démocratisation. C'est cet objectif qui a présidé pour l'essentiel à la réforme scolaire dont l'établissement du réseau collégial fut une pièce maîtresse. Nous croyons que c'est principalement selon ce critère que les collèges doivent être évalués. En outre, nous sommes convaincus que la recherche de la démocratisation rejoint nécessairement les objectifs d'efficience que nous avons peut-être tendance à mettre davantage de l'avant depuis une décennie.

Nous entamons notre réflexion sur la démocratisation par la question du financement du réseau collégial. Financement déficient, qui oblige les administrations collégiales à des acrobaties budgétaires et, plus gravement, met en cause la qualité de l'enseignement et des services dispensés dans le réseau. Le financement des cégeps relève de notre responsabilité collective, et il y a une certaine mauvaise foi à accuser les cégeps de tous les maux alors qu'ils doivent faire toujours davantage avec toujours moins d'argent. La FTQ qui, par l'intermédiaire du Syndicat canadien de la fonction publique, regroupe quelques groupes d'employés de soutien dans les cégeps, est bien sûr particulièrement sensible à leur condition. En raison des normes d'allocation budgétaire, les personnels non enseignants des cégeps, au même titre que les postes budgétaires de nature logistique (matériel, chauffage, etc.) sont les cibles privilégiées des coupures. Mais il faut se rendre compte que ces coupures ont aussi des conséquences sur la qualité de l'enseignement, et nous en donnons plusieurs illustrations dans notre mémoire.

Nous pouvons par ailleurs être relativement satisfaits de la performance des cégeps en matière d'accès à l'enseignement supérieur. Le réseau collégial a permis à la société québécoise de hausser significativement son taux de scolarisation, de démocratiser l'accès à l'enseignement supérieur; cette démocratisation est particulièrement évidente si on la considère sous l'angle des régions et des étudiants adultes. Par ailleurs, il ne sert

à rien de se dissimuler certains problèmes récurrents, comme la persistance de l'effet des inégalités socio-économiques ou encore la sous-diplomation dramatique qui caractérise certes le cégep mais aussi l'ordre d'enseignement secondaire. Enfin, il convient de se préoccuper des attitudes des élèves de sexe masculin, qui affichent des taux de décrochage et de non-diplomation absolument inquiétants.

La FTQ se préoccupe également des inégalités d'accès aux différents programmes et de l'opprobre qui frappe encore beaucoup les programmes professionnels, insuffisamment fréquentés, ainsi que les filières «non scientifiques» qu'on semble réserver aux élèves plus faibles. La lourdeur qui caractérise le processus de modification des programmes du réseau a ainsi permis la disparition de la compétitivité entre les différentes filières et l'instauration d'une hiérarchie malsaine, qui dévalorise les enseignements de nature spéculative et critique.

De plus en plus l'on parle maintenant de démocratiser l'accès à la réussite scolaire; il ne suffit pas d'entrer à l'école, il faut aussi en sortir muni du diplôme et d'un bagage intellectuel et technique qualifiant et exigeant. Il nous apparaît qu'il faut faire des efforts sérieux pour créer les conditions qui feront que les jeunes investiront plus sérieusement dans leurs études. On a eu tendance à niveler par la base, à abaisser les exigences. Ici aussi, on ne peut passer sous silence que ce problème s'installe avant le cégep, et que les exigences trop faibles pour l'obtention du diplôme d'enseignement secondaire doivent contribuer lourdement à dévaloriser l'effort scolaire aux yeux mêmes des jeunes.

C'est dans le cadre de cette discussion que la FTQ aborde le sujet épineux du travail rémunéré des jeunes. Il nous apparaît que, contrairement à ce qui arrive trop souvent, l'allocation du temps exigé par les études devrait être le premier impératif structurant le budget-temps d'un étudiant ou d'une étudiante, à ses yeux mêmes, et aux yeux des parents et des personnels scolaires. Le haut niveau d'acceptation sociale que reçoit la pratique du travail rémunéré étudiant est certainement en lien avec notre nord-américanité et la segmentation du marché du travail qu'on retrouve sur ce continent où s'est

développé un secteur d'emplois instables, précaires et rencontrant tout juste – ou même pas – les normes minimales légiférées. Il s'agit d'un problème important, qu'il faut aborder sous l'angle des conditions de la réussite scolaire, ainsi que des contrôles qu'il convient d'imaginer pour contrer la surexploitation des jeunes.

Nous terminons cette section du mémoire par des propos sur la qualité de la formation dispensée. Car la réussite scolaire ne devrait pas s'arrêter à la diplomation ni même aux résultats académiques. Aucune société ne peut faire l'économie d'une réflexion permanente sur la nature et la quantité des savoirs autour desquels doivent se structurer les divers ordres d'enseignement. La FTQ partage certaines inquiétudes concernant la qualité de la formation générale et de la formation fondamentale, et nous illustrons cette préoccupation par un cri d'alarme : le cégep ne prépare pas les jeunes à être des citoyens et des citoyennes responsables, informés, critiques. Nous nous en expliquons dans le mémoire.

3. L'enseignement professionnel

Nous faisons dans notre mémoire une évaluation globalement positive de l'enseignement professionnel, dont il faudrait en réalité assurer la promotion. Nous accompagnons ceux et celles qui s'interrogent sur l'opportunité de permettre le cumul des formations courtes ou moyennes dans une démarche d'obtention d'un D.E.C. professionnel. Enfin, nous regrettons que les organisations syndicales ne soient pas davantage impliquées dans la nécessaire évaluation de l'adéquation des formations professionnelles aux besoins du marché du travail.

4. La formation continue

Le réseau d'enseignement collégial a largement participé à l'explosion de la demande en formation générée par des adultes désireux de parfaire leur compétence professionnelle, de s'en bâtir une nouvelle, ou encore d'acquérir des connaissances générales. Les bouleversements qui ont balayé l'organisation économique et les systèmes productifs, cette dernière décennie, ont en outre amené beaucoup d'entreprises à se tourner vers les établissements collégiaux pour adapter leur main-d'oeuvre aux changements. Nous croyons à la FTQ que les cégeps ont globalement été à la hauteur des attentes, et ont su réagir avec la promptitude et la flexibilité nécessaires.

Nous ne pouvons guère parler de formation continue sans revenir sur des problèmes non réglés, comme les investissements encore trop faibles consentis en matière de formation professionnelle par les entreprises québécoises, l'absence de congé-éducation, ou l'insuffisance des programmes d'adaptation de la main-d'oeuvre de nature préventive. Nous espérons que la création de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre contribuera à apporter certains correctifs.

Nous insistons dans notre mémoire sur certains aspects relatifs à la formation continue. Ainsi mettons-nous l'accent sur la nécessité d'améliorer les services de soutien offerts par les cégeps aux adultes : services insuffisants, souvent assurés par des salariés précaires qui travaillent dans des conditions peu favorables. De même faut-il rompre avec une mentalité encore beaucoup trop bureaucratique, qui amène à mettre de façon indue l'accent sur des normes (par exemple : les crédits, les diplômes, etc.) plutôt que sur les connaissances et acquis réels des adultes en quête de perfectionnement professionnel.

Beaucoup trop d'adultes, qui n'ont pas eu la chance de profiter de la démocratisation scolaire, sont rejetés de l'institution scolaire malgré leur désir d'apprendre, parce qu'ils ne satisfont pas formellement à des exigences administratives méconnaissant leur compétence réelle.

Enfin, la FTQ profite de cette commission parlementaire pour déplorer l'absence totale d'organisation collective de la clientèle adulte du réseau d'enseignement collégial. Cette situation nous apparaît néfaste à la promotion et à la défense des droits et revendications des adultes fréquentant le cégep. À cet égard, nous appuyons sans réserve les revendications formulées par les organismes regroupant des étudiants et étudiantes engagés à temps partiel dans des études universitaires.

5. Les services aux collectivités

La FTQ ne pouvait se présenter dans cette commission parlementaire sans manifester sa préoccupation à l'égard des services aux collectivités. Ces derniers n'ont pas fait l'objet, à l'époque de la création du réseau collégial, d'une mention spécifique dans la loi constitutive. Cependant, plusieurs collèges ont dans les faits consacré des efforts à cette mission implicite. Il nous apparaît cependant que d'une part, les services aux collectivités, là où ils étaient formalisés, ont été victimes des compressions budgétaires et que, d'autre part, les «services aux entreprises» tendent souvent à remplacer les «services aux collectivités».

La FTQ, constatant que les cégeps se sont dans l'ensemble éloignés des populations – et notamment des organisations syndicales –, ceci étant encore plus vrai dans les grands centres urbains, souhaite donc que la présente commission parlementaire soit l'occasion de remettre cette question à l'ordre du jour.

MJG/fv
sepb-57
1992 10